

## ■ DOSSIÊ - ARTIGOS

### ■ Jogos e brincadeiras como ferramentas para uma educação antirracista

 Semíramis de Medeiros Fernandes\*  
Adriana Tosta Mendes\*\*

**Resumo:** O presente artigo expõe o trabalho oferecido pela formação continuada: “Práticas Pedagógicas Antirracistas: jogos e brincadeiras”, realizada pelas Oficinas Pedagógicas do Plano Piloto (OP-PP) e Paranoá, no segundo semestre de 2020, período de aulas remotas. A ação continuada ocupou-se em levar às coordenações coletivas, uma formação no sentido de estimular, debater e trocar experiências, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Através de jogos e brincadeiras como práticas antirracistas, com foco na valorização da cultura negra. Na ação, constata-se que a maioria dos/as professores/as, do ensino fundamental/anos finais, avaliaram positivamente a oficina, desse modo, concordaram com a necessidade dessa temática para o processo de ensino-aprendizagem, a inclusão da prática antirracista no fazer pedagógico. Os/as docentes também solicitaram que novas ações relacionadas à temática sejam realizadas pelas OP-PP.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Educação antirracista. Ludicidade.

---

\* Semíramis de Medeiros Fernandes é graduada e mestra em Artes Plásticas pela Universidade de Brasília. Professora de Artes Plásticas e formadora no Centro de Vivências Lúdicas: Oficinas Pedagógicas pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: semiramisacertamis@gmail.com

\*\* Adriana Tosta Mendes é graduada em Geografia pela UnB (2000), especialista em História da África e dos Afro-Brasileiros pela UnB. Professora formadora no Centro de Vivências Lúdicas: Oficinas Pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: adrianatostamendes@gmail.com.

## Introdução – Vem jogar mais eu, vem brincar mais eu irmão/ã meu/a...

Todas as vezes em que um homem fizer triunfar a dignidade do espírito, todas as vezes em que um homem disser não a qualquer tentativa de opressão do seu semelhante, sinto-me solidário com seu ato. (FANON, 2008, p. 187)

O presente texto apresenta a ação educativa de formação continuada de professores/as da rede pública de ensino do Distrito Federal/DF, realizado no segundo semestre de 2020, no âmbito do projeto: “Oficinas Pedagógicas nas escolas: Trilhas Lúdicas para aulas remotas”. A oficina “Práticas Pedagógicas Antirracistas: jogos e brincadeiras”, foi realizada pela Oficina Pedagógica do Plano Piloto (OP-PP) e Paranoá, junto ao Centro de Vivências Lúdicas: Oficinas Pedagógicas (CVLOP). E teve como foco os/as professores/as do ensino fundamental/anos finais da rede pública do DF.

Buscou-se levar às coordenações coletivas, uma formação no sentido de estimular, debater e trocar experiências, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. No sentido de valorizar a cultura negra. Assim, foram apresentados jogos, brincadeiras e também aspectos teóricos, através de um vídeo produzido pela equipe e debate ao final da apresentação, no intuito de amparar as práticas educacionais nas temáticas da relações étnico-raciais. No total, foram atendidas 37 escolas e 1071 professores/as.

As Oficinas Pedagógicas oferecem cursos e oficinas para as escolas da SEEDF há mais de 30 anos, focando suas formações na ludicidade e tornando as práticas docentes mais criativas. O que favorece a diversidade de pensamentos, atitudes, visões de mundo e o respeito mútuo. Na estrutura da SEEDF, cada Região Administrativa (RA) possui uma Oficina Pedagógica, para que seja ofertado o trabalho lúdico através da formação continuada para toda a rede de ensino. A Oficina Pedagógica do Plano Piloto faz parte dessa rede, é uma das ramificações de atuação desse núcleo de trabalho e pesquisa. Mas, apesar de haver um núcleo comum e projetos unificados na CVLOP, o trabalho em cada RA pode ser desenvolvido com autonomia, de acordo com as demandas de suas unidades de trabalho.

Mas com a pandemia do COVID-19, o ano de 2020 trouxe uma série de desafios e novas experiências para a educação, que transformaram as práticas pedagógicas e impuseram aos docentes uma reinvenção de suas ações pedagógicas.

Em razão da dificuldade em adaptar os cursos de formação continuada docente para o formato de aulas virtuais, devido à grande quantidade de produção de materiais pedagógicos e às práticas vivenciais, foi criado o projeto “Oficinas Lúdicas para aulas remotas”. Nesse projeto, as Oficinas Pedagógicas de cada uma das RA’s puderam ofertar oficinas temáticas para formação docente nas coordenações coletivas dos professores/as. Nesse contexto, os/as autores/as (Adriana Tosta, Semíramis de Medeiros e Belchior Gonçalves) representando a OP-PP/Paranoá apresentaram a presente oficina. Os sujeitos da ação foram 1.032 professores/as pertencentes a 37 escolas públicas do DF.

### O desenrolar e as bases teóricas

O lúdico, o brincar (ou simplesmente jogo) é um elemento

fundamental no trabalho do CVLOP. O conceito de jogo aqui, é pensado como fenômeno cultural, a partir do historiador HUIZINGA (2000), em diálogo com o lugar das subjetividades dos sujeitos LUKESI (2002), doutor em educação e professor de filosofia, e os Estudos Culturais, a partir do sociólogo Hall (2006). Para HUIZINGA (2000), a existência do jogo é inegável, como função social em alguns animais e também nos homens. O jogo antecede à própria cultura, constitui uma das principais bases da civilização. É no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. Os sujeitos não são simples seres mecânicos, nascem com o gosto de brincar e jogar, de se divertir e têm consciência disso. Desse modo, os mesmos são mais do que simples seres racionais (HUIZINGA, 2000, p. 6). O jogo é lugar de exercício da imaginação, também do prazer, da necessidade, da diversão, e da seriedade. E esses elementos são fundamentais para que se estabeleça uma educação significativa, para além de um ensino rígido e tradicional, calcado no professor que transmite o conhecimento, mas sim baseado no prazer, na real necessidade, que parte do próprio olhar do estudante, na diversão, mas também na seriedade que se exige para a prática científica, a diversão e a seriedade não precisam ser elementos contraditórios em um ambiente escolar. Desse modo, é importante avaliar o conceito de ludicidade inserido no campo da cultura, mas também o seu alcance a nível dos sujeitos, em suas subjetividades, o campo mais interno, dos indivíduos e o movimento dialético, sujeito, sociedade, cultura. Para Luckesi (2002), ludicidade é um fenômeno interno do sujeito, que possui manifestações no seu exterior. Essa dimensão interna tem a ver com a dimensão do seu desenvolvimento, da sua identidade e integridade. Não é apenas um desenvolvimento individual. Assim, esses aspectos supra citados dizem respeito também à vida do corpo social, à conduta ética das pessoas, o agir com adequação na relação com o outro. O grupo pode vir a englobar um sentimento que se torna comum, desde esse nível da experiência lúdica, onde as coisas se dão e existem integradamente, tornando-se possível viver em diálogo, no respeito às diferenças. A experiência registrada neste trabalho vislumbra esse lugar da possibilidade de se conviver, no sentido de viver-se próximo, de abertura de frestas, já que vivemos em uma sociedade pós-colonial, onde o jogo é também o lugar dos conflitos sociais, das desigualdades de gênero, etnia, orientação sexual e religiosa. É preciso dar visibilidade às culturas subalternas, dar voz aos sujeitos! Como afirmam os Estudos Culturais. Hall (2006) esclarece que o conceito pós-colonial pode ser lido, cronologicamente, como um tempo que se segue ao colonial, mas que não pode desconsiderar a existência das dinâmicas coloniais. Os Estudos Culturais buscam denunciar as ambivalências obscurecidas no pós-colonialismo (as relações de servitude que eram geradas pelas violências constantes e os apagamentos das culturas exploradas por meio da tática de opressão militar, econômica e política), dando visibilidade às culturas subalternas e interpelando as possibilidades de atuação dessas culturas. Assim, a identidade cultural é colocada em evidência.

A educação não deve ser vista apenas como informativa, mas também como formativa, na construção de sujeitos críticos e conscientes dos desafios da coletividade. A figura do professor é fundamental nesse processo. E para que ele exerça sua função social, ao longo da sua formação/atuação docente,

o mesmo precisa ser capacitado para tratar dos problemas relacionados à diversidade e à discriminação. E porque não, essas questões serem trazidas também com acolhimento, afeto, poesia, arte, em um ambiente verdadeiramente lúdico?

A ação pedagógica utilizou como eixo teórico a perspectiva do multiculturalismo (CANDAU, 2008) e da teoria social (ALMEIDA 2018), com foco nos conceitos de *multiculturalismo interativo/multiculturalidade* e *racismo estrutural*, para se pensar caminhos possíveis em uma educação inclusiva e antirracista. A teoria social analisa, com diferentes ferramentas, como os seres humanos vêm se relacionando entre si e em sociedade ao longo do tempo. Em suas relações de poder, estruturas e normas estabelecidas socialmente, nas diferentes culturas. No caso, o racismo é trazido como estruturante da sociedade. Ele não está no âmbito do posicionamento individual, mas como problema estrutural. O multiculturalismo é pensado como a possibilidade de diferentes culturas e saberes coexistirem. É através da discussão sobre racismo que podemos compreender a organização da sociedade e seu movimento histórico e cultural de negação e exploração dos negros(as) e dos povos originários ao longo dos anos no Brasil, desde o século XVI. Para contribuir com o debate sobre relações étnico-raciais, cultura negra e diversidade cultural e educação, foram trazidos autores/as como: Adichie (2018); Fanon (2008); Freire (2010); Gomes (2002); Munanga (2008); Ribeiro(2019); Schucman (2010).

Para Almeida (2018), não existe racismo que não seja estrutural. Ele não é um evento único, faz parte de um processo histórico e político para que poucos se beneficiem socialmente, e se perpetue a exclusão. É uma estratégia tecnológica social. E o espaço escolar reproduz essa estrutura. Pois, ainda é presente o “Mito da democracia racial” no país, e falta conscientização da sociedade sobre questões raciais (MUNANGA, 2008, p. 11). Ele aparece de forma velada nos currículos e também no silenciamento em não se trabalhar a valorização da cultura negra no espaço escolar (GOMES, 2002).

Mas temos a Lei nº 10.639/03<sup>1</sup>, como política de ação afirmativa para se trabalhar obrigatoriamente as relações étnico-raciais e desenvolver práticas antirracistas no espaço escolar. E seus desmembramentos, como as diretrizes para sua execução (BRASIL, 2016), o plano de ação para sua implementação (BRASIL, 2013). E para convivermos em uma sociedade plural, multicultural, que prioriza a interculturalidade e não apenas a tolerância ao diferente, “o outro”, é necessário que a utilização dessa lei seja realmente aplicada em todas as instituições de ensino. Que os professores/as a vejam como chave fundamental para novos caminhos, de real respeito ao outro (como alteridade). Nesse sentido, realizamos a ação “Práticas antirracistas: jogos e brincadeiras”. Como seguimento de uma luta que não deve cessar, enquanto existir a discriminação no Brasil.

Pensamos ser pertinente expor no vídeo e nos debates com os/as colegas, a discussão teórica em torno da prática pedagógica antirracista. Pois, muitos professores/as ainda precisam de formação dentro da temática, como foi inclusive apontado no final da ação, na avaliação escrita por eles/as. Além disso, a pesquisa de mestrado realizada por uma das autoras deste artigo (FERNANDES, 2018), sobre formação continuada na EAPE e relações étnico-raciais, com foco na lei nº 10.639/2003, aponta para essa necessidade. Apesar da pesquisa ter sido direcionada

somente aos professores/as de artes (50 sujeitos), dessa forma não temos como avaliar de um modo geral o quadro dos/das docentes, esse recorte na pesquisa nos mostra que: - a maioria dos entrevistados/as não tiveram em sua formação acadêmica uma disciplina sobre relações étnico-raciais e cultura negra; - 70% dos entrevistados/as adotaram/adotam práticas antirracistas após a realização dos cursos da EAPE, os cursos têm contribuído para a prática pedagógica dos professores de artes para uma educação antirracista.

Pode-se verificar, através das falas e de outras informações coletadas (como registro de imagens e documentos do arquivo do professor participante), que os cursos mostraram efetividade na adoção dessas práticas; - Mas, a pesquisa aponta que existe uma maior incidência de pessoas que se afirmam como negras entre os participantes dos cursos, que aplicam práticas antirracistas em sala. Desse modo, vemos que os cursos oferecidos pela EAPE contribuem com a prática pedagógica. Mesmo assim, precisamos continuar trabalhando para a conscientização, e para a aplicabilidade em ampla escala, como preconiza a lei nº 10.639/2003, para que todos/as, os que também se autodeclararam como “não negros” participem desse trabalho em nível estrutural e nacional. Na pesquisa, alguns professores/as, também apontam para a necessidade de rede troca de informações sobre práticas pedagógicas antirracistas entre os/as colegas, e que continuem as formações para o aprofundamento nas disciplinas, já que muitos cursos dados ao longo desses anos foram abertos para todas as áreas e professores/as.

Dentre as sugestões de atividades práticas consta a criação de um Glossário feito por palavras e terminologias racistas, elaboradas pelos estudantes; a utilização do estudo e construção das máscaras africanas, levantando toda a riqueza das diversidades existentes nas máscaras, sabendo que suas formas e desenhos correspondem a localidades, etnias, faixa etárias, rota de fugas, armazenamento de riquezas minerais ou sementes (esconderijo).

Outras sugestões como brincadeiras e jogos, ensinamos a “Amarelinha Africana”, que desenvolve a lateralidade, coordenação motora, cooperação, trabalho em equipe, ritmo, musicalidade e diversidade; o jogo “Mancala” que foi extremamente difundido em várias regiões africanas e está relacionado ao ato de semear: a germinação, o desenvolvimento e a colheita, estimulando o raciocínio lógico. Inclusive, muitas crianças na África reproduzem seus tabuleiros fazendo suas covas no chão. O jogo “Shisima” foi criado no Ocidente do Quênia e durante a construção do tabuleiro pode-se explorar geometria, raio, diâmetro, círculo, circunferência, frações, medidas, ângulos e desenvolvimento do raciocínio lógico, além de auxiliar a cognição, autoconfiança e autonomia de suas ações. O jogo “Tsoro Yematatu” teve sua origem no Zimbábue localizado no sul da África e seu nome significa “jogo de pedra, jogado com três”, se refere a um complexo de construções antigas conhecido com o “Grande Zimbábue” ou “Grande Casa de Pedra”. As crianças desenhavam seus tabuleiros no chão e utilizam pedras como peças; o jogo “Fanorana” é originário da Ilha de Madagascar e permite que seu jogador desenvolva habilidades táticas e estratégicas, pois combina a simplicidade de movimentos da “Dama” com a complexidade de combinações do “Xadrez”. Todas essas informações sobre os jogos foram mencionadas no vídeo apresentado nas coordenações.

Através dos jogos os estudantes podem conhecer um pouco mais sobre a história dos povos, aprendendo, respeitando e admirando a imensa diversidade cultural existente no continente africano, que teve grande influência na construção da cultura brasileira.

Foram atendidas 37 UE's, das diferentes Regiões Administrativas (com exceção do Núcleo Bandeirante, Sobradinho e Brazlândia) e 1071 professores/as. Do total de professores/as, 465 responderam à pesquisa de avaliação do curso. A maioria dos professores/as afirmaram que a oficina contemplou seu objetivo, teve um tempo de duração suficiente e avaliam como uma ótima experiência. A maioria também concordou que as atividades propostas são tanto aplicáveis em sala de aula no ensino remoto, quanto de modo presencial. Um dado importante coletado, é que a maioria já tinha ouvido falar das Oficinas Pedagógicas, mas nunca fizeram seus cursos, talvez por pertencerem ao seguimento dos Anos Finais, e as OP's contemplarem mais os seguimentos da educação Infantil e Anos Iniciais.

Seguem alguns depoimentos apresentados pelos/as cursistas na avaliação da "Oficina Práticas Antirracistas: jogos e brincadeiras". Os depoimentos não estão identificados a fim de preservar o anonimato dos/das mesmos/as. Depoimentos dos/as cursistas:

- A formação foi incrível! O vídeo produzido pelas formadoras e pelo formador foi riquíssimo em termos de elementos estéticos! Para além disso, as informações foram transmitidas de maneira acessível, com engajamento social e trazendo a potência da ludicidade. Estão de parabéns! Saí da oficina muito motivada e encorajada a seguir na luta antirracista!
- Formação bem estruturada, organizada e planejada. Formadores engajados e bem fundamentados. As Oficinas Pedagógicas formam o coração da SEEDF.
- Foi muito bem abordado o tema. Minha filha já sofreu racismo e sei o quanto trabalhar em sala de aula é importante.
- A formação foi bem estruturada, com uma boa fundamentação teórica e exemplos práticos.
- Parabéns a todos envolvidos! Estou encantada com a proposta das oficinas, profissionais bem capacitados e com domínio do tema. Como sugestão: que as oficinas fossem divulgadas nas escolas a partir da apresentação do trabalho. Muitos professores não conhecem o belíssimo a riqueza do trabalho que é desenvolvido.

O primeiro depoimento acima nos fala sobre os elementos estéticos no vídeo. Corrobora com nossa preocupação em produzir com o propósito da prática antirracista. Para Gomes (2002), cumprir o papel de educador, construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano passa pela necessidade de não silenciar. E as imagens também dizem desse lugar, com seu poder simbólico podem criar ou quebrar estereótipos arraigados onde o negro/a é minoria. As imagens perpetuam fortemente os mitos contados, as representações e valores propagados que ajudam a estruturar os sujeitos.

Como pode-se ver na imagem abaixo (Imagem 1), a gravura do final do século XVI, intitulada Vespúcio descobre a América. Ela representa nas entrelinhas o encontro da civilização, por meio da figura de Américo Vespúcio cheio de ornamentos e símbolos de poder, à direita da imagem, com a barbárie, através da figura alegórica da América, uma mulher, nua e em posição de subserviência (FERNANDES, 2018).

Imagem 1 - Gravura de Jan Van der Straet - Vespúcio descobre a América



Fonte: Wikipedia.

Na representação alegórica da América, Américo Vespúcio encontra-se ao centro da imagem como símbolo de poder através do conhecimento, da ciência e da civilização. A outra metade da figura encontra-se a América como um convite à nudez, ao exótico e ao erotismo (TATSCH, 2007).

Após a apresentação da oficina, a professora também se mostra motivada a trabalhar no sentido pedagógico antirracista. Essa autonomia é fundamental para que a história seja reescrita por novos sujeitos, em diferentes caminhos, em oposição ao ensino tradicional, autoritário. (FREIRE, 2010; ADICHIE, 2018). O segundo depoimento reconhece como plausível o engajamento dos/das formadores/as com temática. Esse reconhecimento é fundamental, já que afirmamos ao longo da oficina que nossa estrutura social é construída em alicerces racistas (ALMEIDA, 2018). Como é representado na terceira fala, quando se afirma a presença do racismo. E como nessa afirmação, muitas outras pessoas no Brasil continuam a sofrer com o racismo presente, declarado e também velado do nosso dia a dia, inclusive com o racismo institucional. Superar o racismo na escola passa por esse lugar de reconhecimento dessa estrutura sócio-cultural adoecida e também de dedicação em querer fazer diferente, e trazer novas possibilidades, olhares, com riqueza, encantamento e também alegria. As falas dos professores mostram um lugar de encontro consigo e com o outro, como nos mostra Huizinga (2000) e Lukesi (2002), quando falam da inteireza no jogo, do círculo mágico que é a ludicidade.

### Considerações finais – Abrindo possibilidades

No desenvolvimento da ação empreendida pela oficina, foram observadas algumas fragilidades. Problemas técnicos nas inscrições, dificuldades tecnológicas, falta de conhecimento dos/das formadores/as para produzir um bom vídeo e falta também de estrutura dos equipamentos pessoais dos/das docentes para o trabalho remoto. A inexperiência com o ensino remoto, por exemplo, causou certa dificuldade em expor os conhecimentos para uma tela, onde muitas vezes os cursistas mantinham suas câmeras fechadas, aumentando o distanciamento entre formador e cursista. Mas esses fatos não inviabilizaram que trocas significativas e aprendizados ocorressem.

Vários docentes das UE's do ensino fundamental/anos finais conheciam as Oficinas Pedagógicas, porém não haviam feito nenhum curso no âmbito dessas e outros desconheciam por completo a existências das OP's. Apesar das fragilidades apontadas, a oficina propiciou uma aprendizagem riquíssima, tanto para os/as autores/as do projeto favorecendo potencialidades e a troca de experiências profissionais e pessoais, quanto para os/as cursistas. Nesse contexto, os/as autores/as destacam também o apoio da equipe das outras OP's no desenvolvimento da oficina.

A pergunta número 8 da avaliação: "Lembrando que o eixo norteador do trabalho das Oficinas Pedagógicas é a ludicidade, quais cursos ou temas você gostaria que fossem abordados durante a formação presencial ministrada pela Oficina Pedagógica de sua Regional de Ensino?", revela mais uma vez o interesse dos professores/as pela temática Relações Étnico-Raciais e seus desdobramentos. Vieram diversas sugestões dos/das cursistas dentro da temática das relações étnico raciais, que podem ser oferecidas pelas OP's em outro momento, tais como: contos africanos; cultura afro-brasileira; músicas e ritmos africanos; racismo estrutural;

brincadeiras de origem africana; construção de máscaras africanas, a desconstrução de preconceitos no corpo docente; intolerância religiosa ; a importância das artes africanas no contexto escolar (principalmente as artes contemporâneas pouco conhecidas no Brasil); aceitação da diversidade; cantigas de roda; autores afrodescendentes; bonecas africanas; educação ambiental voltada para os saberes quilombolas, afroculturismo; danças culturais africanas, vivências corporais, teatro (teatro negro no brasileiro); mitologia africana; e outras práticas antirracistas. Vemos que essas sugestões são de extrema importância para que os próximos trabalhos desenvolvidos pelas OP-PP sejam realizados em consonância com as necessidades dos docentes. Com a troca estabelecida!

Podemos concluir, a partir dos relatos avaliativos no desenvolvimento deste trabalho e das trocas de experiência, de saberes e afetivas durante as oficinas, que a vontade de se trabalhar em sala essa temática é pungente e a sua necessidade também. O jogo e a brincadeira podem fazer parte de todo o trajeto escolar, e precisam ser empreendidos também na formação continuada. Simbora alforriar o nosso ser brincante! ■

## Notas

- <sup>1</sup> A Lei Nº 10.639/03 altera a Lei Nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Ela foi atualizada em 2008 com a Lei Nº 11.645, tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Indígena, além do estudo da história e cultura afro-brasileira. Essas duas alterações legislativas são objetos de análise nesta pesquisa para o estudo sobre a formação continuada dos professores. Porém, utilizo a segunda lei apenas na análise dos materiais coletados em campo. Assim, utilizo como referência no texto a Lei Nº 10.639/03, ao invés da Lei Nº 11.645, por ela tratar especificamente da cultura negra.

## Referências

- ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- CANAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANAU, V.M.; MOREIRA, A.F.(Ed.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008. p.13-37.
- BRASIL, SEPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, MEC/SEPIR, 2004. Disponível em: <<http://acaoeducativa.org.br/pdf>> Acesso em: 07/mar/2016.
- BRASIL, SECADI. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.
- FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FERNANDES, S. de M. **Formação Continuada de Professores/as a partir da Lei nº 10.639/2003: As Relações Étnico-raciais e o Ensino de Artes Visuais**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de Brasília; Brasília, 2018. 229 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010.
- GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Rev. Bras. Educ.**, V.29, n.1, 2002. p. 40-51. <[www.sielo.br/pdf/eplv.29n1/a12v29n1.pdf](http://www.sielo.br/pdf/eplv.29n1/a12v29n1.pdf)> Acesso em: 15/08/2020.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Editora Perspectivas S.A. 4ª ed. São Paulo – SP, 2000.
- LUKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. **Educação e Ludicidade**. Ensaios 02: ludicidade, o que é mesmo isso?, publicada pelo Gepel, Faced/UFBA, 2002, p. 22 a 60.
- MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.
- SCHUCMAN. Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão. **Psicologia Política**, V. 10, n. 19, p. 41-45, 2010. Disponível em: <<http://www.Pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=Acesso>> Acesso em: 05 de julho de 2020.